

شناسایی عوامل زمینه‌ای سازمانی به منظور توسعه رهبری توزیع شده در مدارس ابتدایی

حسین عبداللهمی*، عباس عباس پور^۱، یونس صحرانوردنشینانی^۲، اصغر منانی^۳ و خلیل غلامی^۵

چکیده

پژوهش حاضر با هدف شناسایی چالش‌ها و مشکلات زمینه‌ای سازمانی در راستای توسعه رهبری توزیع شده در مدارس ابتدایی انجام شد. در این پژوهش از روش کیفی با رویکرد سیستماتیک نظریه داده بنیاد استفاده شد. میدان مطالعه معلمان مدارس ابتدایی شهر تهران بود که به روش نمونه‌گیری هدفمند و رویکرد نظری تعداد ۲۴ معلم انتخاب شدند. روش گردآوری داده‌ها مصاحبه نیمه ساختارمند بود. داده‌ها به روش کدگذاری باز (۵۰۰ مفهوم)، کدگذاری محوری (۱۷۲ مقوله فرعی و ۳۵ مقوله اصلی) و کدگذاری گزینشی (انتزاعی‌ترین مقوله که کل فضای مفهومی مقوله‌های اصلی را در بر گرفت) تحلیل شد. بعد از استخراج مقوله‌ها، مقوله‌های کنش‌ها/اعمال در شش بعد اصلی: نیروی انسانی و ظرفیت‌ها، مسائل شخصی و حرفه‌ای، برنامه‌داری، نظارت و ارزشیابی، چشم‌اندازها و اهداف و هم‌چنین جلسات و دوره‌های آموزشی به دست آمد و مدل زمینه‌های سازمانی مدارس ابتدایی شهر تهران طراحی شد. سپس در مرحله کدگذاری گزینشی مقوله هسته‌ای که انتزاع شده تمام مقوله‌های اصلی بود، تحت عنوان ضعف کارایی و اثربخشی مدارس ابتدایی نام گرفت. در ادامه با توجه به تحلیل زمینه‌های سازمانی مدل مفهومی رهبری توزیع شده برای مدارس ابتدایی طراحی شد. نتایج نشان داد که ساختار بوروکراتیک غیرحرفه‌ای، زمینه‌ساز مشکلات و چالش‌های سازمانی زیادی برای مدارس ابتدایی بوده است. بنابراین، برای پیاده‌سازی رهبری توزیع شده در مدارس ابتدایی نیاز به تدوین و اجرای سیاست‌های خاص منطبق با نظریه رهبری توزیع شده است.

کلید واژه‌ها: زمینه‌های سازمانی، رهبری توزیع شده، مدارس ابتدایی

۱. نویسنده مسئول: دانشیار گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران
sahranavardyounes21@gmail.com

۲. استاد گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

۳. دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

۴. استادیار گروه سنجش و اندازه‌گیری، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

۵. دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران

مقدمه

امروزه، اگر رهبران آموزشی به تنهایی و با اتکا به رهبری فردی در مدارس فعالیت کنند، نمی‌توانند با غلبه بر تقاضاها و چالش‌های موجود، به نظام تحول دست پیدا کنند (هریس، ۲۰۱۲). زیرا به اعتقاد متخصصان توسعه و بهبود سازمانی، رهبری پدیده‌ای نیست که به‌طور انحصاری مربوط به نقش‌ها، پست‌ها یا ویژگی‌های رفتاری خاص باشد (اسکرایبتر، ساویر، واتسون و میر^۱، ۲۰۰۷). پیگیری «چشم‌اندازهای انتقادی» جدیدتر در حوزه رهبری آموزشی راه‌حل کنار آمدن با این چالش‌ها است. فرایندهای مبتنی بر تشریک‌مساعی و اشتراکی از جمله این چشم‌اندازها است که افراد مختلف را بدون موقعیت رسمی یا جایگاه‌شان در سلسله‌مراتب مدارس درگیر می‌کند (چوی و شنور، ۲۰۱۴). این فرایندها بیشتر وابسته به شکل‌گیری شبکه‌های جدید، مشارکت‌ها، ائتلاف‌ها یا اتحادیه‌ها برای به اشتراک گذاشتن دانش رهبری و به‌طور کلی، پرداختن به مسائل و به اشتراک گذاشتن تخصص است (هریس، ۲۰۱۲). از جمله این چشم‌اندازهای جدید در حوزه مدیریت و رهبری مدارس، به‌عنوان یکی از نظریه‌های رایج و پرطرفدار معاصر، رهبری توزیع‌شده است (بوش، ۲۰۱۴، ۲۰۱۵، ۲۰۱۸؛ هیرون و گو^۲، ۲۰۱۴).

رهبری توزیع‌شده بخشی از نهضت گسترده‌تر اجتماعی-سیاسی است که خدمات عمومی را بهبود می‌بخشد و به کارآیی می‌پردازد (هارگریوز و فینک^۳، ۲۰۰۸؛ هارتلی^۴، ۲۰۰۷). جذابیت آن در آموزش و پرورش به علت امکان بالقوه آن در ایجاد بهبود مدارس و ظرفیت‌سازی آن‌ها است (هریس، ۲۰۰۴؛ هیرون و گو، ۲۰۱۴). این ایده با تمرکز بر عمل و فعالیت رهبری که باعث سهیم شدن در حجم فزاینده کارها و اعمال مدارس می‌شود (تیان، ریسکو و کولین^۵، ۲۰۱۵؛ بولدن، پتروی و گاسلینگ^۶، ۲۰۰۹؛ گرندا و هاگمن^۷، ۲۰۱۴). علایق

-
1. Scribner, Sawyer, Watson and Myers
 2. Hairon and Goh
 3. Hargreaves and fink
 4. Hargreaves, Fink and Hartley
 5. Tian, Risku and Collin
 6. Petrov and Gosling
 7. Grenda and Hackmann

بسیار زیادی را در میان پژوهشگران، سیاست‌گذاران و متخصصان آموزشی ایجاد کرده است (بنت، وایز، وودز و هاروی^۱، ۲۰۰۳؛ هریس، ۲۰۱۳)، به گونه‌ای که حتی به‌عنوان نظریهٔ نوظهور رهبری جلب توجه می‌کند (بورک، ۲۰۱۰). علاوه بر آن چه گفته شد، چون رهبری توزیع شده در بافت‌های مختلف آموزشی، انواع و اشکال ملموس مختلف رهبری توزیع شده را ایجاد می‌کند و امکان شناخت آن‌ها را به وجود می‌آورد (بنت و همکاران، ۲۰۰۳؛ بولدن، ۲۰۱۱) برای حل مسائل پیچیده‌ای کفایت می‌کند که سیستم‌های آموزشی در سطح دنیا به‌طور فزاینده با آن مواجه هستند (بوش، ۲۰۱۴). هم‌چنین، توزیع رهبری در میان سطوح پایین‌تر و میانی سلسله‌مراتب سازمان‌های آموزشی (مثل مدارس) بهتر قابل درک است (کانگاس، ونینن و اوجالا^۲، ۲۰۱۵).

بر اساس آن چه گفته شد رهبری توزیع شده مزیت‌ها و قابلیت‌های زیادی دارد و از آن به‌صورت هدفمند و برنامه‌ریزی شده^۳ (ماسکال، لیث وود، اشتراوس و ساکس^۴، ۲۰۰۸) در مدیریت سیستم‌های آموزشی پیشرفته استفاده می‌شود. بنابراین، با توجه به اینکه، در مدارس ایران تجربه نشده است و لازم است به جنبه‌های بومی توسعه و کاربرد آن توجه شود و شواهدی در این رابطه در دست نیست، چگونه می‌توان آن را در مدارس دورهٔ ابتدایی اجرا و پیاده کرد که تحت تأثیر نظام مدیریتی بوروکراتیک (میر آشتیانی، ۱۳۸۵؛ طالبیان و تصدیقی، ۱۳۸۵) و متمرکز اداری (طالبیان و تصدیقی، ۱۳۸۵؛ میر آشتیانی، ۱۳۸۵؛ نادری و گل پرور، ۱۳۸۷؛ فانی، ۱۳۸۵ به نقل از نویدادهم، ۱۳۹۱) است، تا بتوان از ظرفیت و قابلیت‌های آن در راستای بهبود و اصلاح مدارس استفاده کرد. از طرف دیگر، اجرا و موفقیت رهبری و خصوصاً رهبری توزیع شده در مدارس، تا اندازهٔ زیادی به زمینه‌های سازمانی جامعهٔ هدف ارتباط دارد. بنابراین، اقدام به توسعهٔ رهبری توزیع شده در مدارس کشور نیازمند بررسی چالش‌ها و شناسایی بسترهای لازم است.

از طرف دیگر، محدود پژوهش‌هایی که در خصوص رهبری توزیع شده در مدارس ایران انجام شده است، بیشتر با روش کمی، رابطهٔ بین رهبری توزیع شده با متغیرهای دیگر سازمانی

-
1. Bennett, Wise, Woods and Harvey
 2. Kangas, Venninen and Ojala
 3. Planfull
 4. Mascal, Leithwood, Straus and Sacks

را بررسی کرده‌اند. برای مثال، طبق نتایج پژوهش‌ها، رهبری توزیع‌شده پیش‌بینی‌کننده احساس کارآمدی، رضایت شغلی، تعهد سازمانی (یاسینی، زین‌آبادی، نوه ابراهیم و آراسته، ۱۳۹۱؛ یاسینی، محمدی و یاسینی، ۱۳۹۲) و خوش‌بینی معلم‌ها (یاسینی و همکاران، ۱۳۹۲) است. هم‌چنین، رهبری توزیع‌شده با ویژگی‌های شخصیتی مدیران (مهربانی، ۱۳۹۰)، عملکرد شغلی و هوش هیجانی معلم‌ها (یاسینی، عباسیان و یاسینی، ۱۳۹۲)، تعهد سازمانی آن‌ها (رسولی، نیک‌پی و فرح‌بخش، ۱۳۹۵)، عملکرد سازمانی (عباس‌زاده، احمدی و عبدالملکی، ۱۳۹۳)، خلاقیت معلم‌ها (گرم‌ودی، ۱۳۹۴)، انگیزش و خوش‌بینی آن‌ها (زبردست، غلامی و نعمتی، ۱۳۹۴؛ هماینی دمی‌رچی، میرکمالی و عزتی، ۱۳۹۴)، اثربخشی سازمانی (نصیری و لیک بنی و قنبری، ۱۳۹۵) و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان (عباسیان، ابوالقاسمی و قهرمانی، ۱۳۹۳) ارتباط مثبت و معنادار دارد و حتی به نظر معلمان، مدیران‌شان رفتارهای رهبری توزیع‌شده خودجوش^۱ (خودانگیخته) را در حوزه کاری خود به کار می‌برند (صحرانورد نشتیفانی، ۱۳۹۰). هم‌چنین رهبری توزیع‌شده به صورت مستقیم و غیرمستقیم با نقش واسطه‌ای قرارداد روان‌شناختی بر تسهیم دانش‌اثرگذار است (فرزانه، عبدالهی و عزیزی، ۱۳۹۵) و از ابعاد اساسی و لازم برای توانمندسازی کادر آموزشی و در نتیجه افزایش اثربخشی در مدارس است (حسینی و نعمتی، ۱۳۹۴؛ محمد داودی و حسینی، ۱۳۹۲).

بنابراین، طبق مطالعات بررسی‌شده تاکنون پژوهش کیفی در این خصوص انجام نشده است تا چالش‌ها، فرصت‌ها و بسترهای توسعه رهبری توزیع‌شده در مدارس را شناسایی کند. گذشته از این، چون رهبری توزیع‌شده وابسته به موقعیت است لازم است با توجه به شرایط مدارس طراحی شود تا از قابلیت‌های آن استفاده شود. بنابراین، پژوهش حاضر با روش کیفی و به‌طور جامع و تفصیلی به شناسایی عوامل زمینه‌ای سازمانی اقدام کرده است تا با توجه به تحلیل این زمینه‌ها مدل مفهومی رهبری توزیع‌شده را برای مدارس ابتدایی شهر تهران طراحی کند. براین اساس، اهداف و سؤالات پژوهش این‌گونه مطرح شد:

۱- شناسایی عوامل زمینه‌ای سازمانی (با تأکید بر چالش‌ها و مشکلات) مدارس ابتدایی

شهر تهران

۲- طراحی مدل مفهومی رهبری توزیع‌شده برای مدارس ابتدایی با توجه به تحلیل عوامل

سؤالات

- ۱- چالش‌ها و مشکلات زمینه‌ای سازمانی در مدارس ابتدایی شهر تهران کدام‌اند؟
 - ۲- با توجه به تحلیل عوامل زمینه‌ای سازمانی مدل مفهومی رهبری توزیع شده برای مدارس ابتدایی چگونه است؟
- رهبری توزیع شده به ابعاد گسترده‌تر اجتماعی، موقعیتی و زمینه‌ای رهبری توجه دارد (بولدن، پترووی و گاسلینگ^۱، ۲۰۰۹؛ اسکرابنر^۲ و همکاران، ۲۰۰۷) و برای مدیران این امکان را فراهم می‌کند تا قدرت و اقتدار را به زیردستان واگذار کنند (هریس^۳، ۲۰۱۳) و اهمیت فعالیت‌هایی را بشناسند که توسط گروه‌های مختلف افراد در مدرسه اجرا می‌شود (کراوفورد^۴، ۲۰۱۲). رهبری توزیع شده دانش، مهارت‌ها و ویژگی‌های رهبری را به امید بهبود بازده‌های یادگیری دانش‌آموزان توسعه می‌دهد (سان و ژیا^۵، ۲۰۱۸)، و به ذی‌نفع‌های مختلف در یک سازمان کمک می‌کند تا نقش رهبری را ایفا کنند (تورس^۵، ۲۰۱۹).
- بنابراین، رهبری توزیع شده مستلزم یک تغییر اساسی در مسیر درک رهبران از عمل‌شان و تفسیر نقش رهبری است (روس، لطفی و هوپ^۶، ۲۰۱۶). این عمل رهبری توسط اختیارات چندگانه‌ای ترسیم می‌شود که هرکدام در تعاملات بین افراد به وجود می‌آید (وودز^۷، ۲۰۱۶). رهبری توزیع شده یک فرایند پویا و کنش متقابل بین رهبر، زیردستان و موقعیت است (لیو، بلیباس و پرینتی^۸، ۲۰۱۸). طبق شواهد، چون بر رشد و توسعه سازمانی مدارس و موفقیت آن‌ها تأثیر زیاد و بر سیستم آموزش و پرورش تأثیر مثبت دارد (هریس، ۲۰۱۲؛ هارتلی، ۲۰۱۵)، به‌طور آشکار مورد حمایت و تأیید خط‌مشی‌های آموزشی سراسر جهان قرار گرفته است. به‌طوری‌که در سال‌های اخیر، به‌عنوان بخشی از اصلاحات آموزشی در تعدادی از

1. Bolden, Petrov and Gosling
2. Scribner, Sawyer, Watson and Myers
3. Crawford
4. Sun and Xia
5. Torres
6. Ross, Lutfi and Hope
7. Woods
8. - Liu, Bellibas and Printy

کشورها مثل انگلستان، ایالات متحده، استرالیا، بخش‌هایی از اروپا و نیوزلند پذیرفته شده است، حتی در سال ۲۰۰۰ هنگ کنگ به عنوان یکی از نخستین جوامع آسیایی، به‌طور مشخص رهبری توزیع شده را در مدارس اجرا کرد (هریس، ۲۰۱۲).

آن چه مشهود است، رهبری توزیع شده به لحاظ سازمانی، در ساختارهای انعطاف‌پذیرتر، غیرمتمرکز و شبکه‌ای که بیشتر دارای مجاری ارتباطی افقی و مرزهای باز هستند، بهتر قابل درک است و بر اعتماد، نفوذ، تشویق خودگردانی، حمایت از درون داد جریان بالا به پایین، پایین به بالا و سطوح میانی، شناخت جمعی و چرخه‌های تغییر بازتابی (وودز، بنت، هاروی و وایز، ۲۰۰۴) تأکید دارد. آن زائیده تعهد ایدئولوژیکی به جمعی بودن یا تعهد ابزاری به عملکرد و قدرت است (بولدن، پتروی و گاسلینگ، ۲۰۰۹). رهبری توزیع شده که حاکی از تغییر در قدرت، اختیار و کنترل است (هریس، ۲۰۱۳؛ کانگاس، ونینن و اوجالا، ۲۰۱۵)، قدرت شخص رهبر را کاهش می‌دهد و کارکنان را قادر می‌سازد تا نقش رهبری را بر عهده بگیرند (لامبی، ۲۰۱۹). برای پاسخگویی متقابل، بر تشکیل تیم‌های عمودی و افقی تأکید دارد (هریس، ۲۰۱۳) و باعث انطباق کارکنان با شرایط نئولیبرال در محل کار می‌شود (لامبی، ۲۰۱۳). هم‌چنین، تأثیر مثبت بر کیفیت تدریس و یادگیری دارد و به مدارس کمک می‌کند تا مرزهای بازتری در جهت تعامل با مدارس دیگر داشته باشند و به معلم‌ها کمک می‌کند تا با تشریک مساعی بیشتر کار کنند (هریس، ۲۰۰۴). به‌طور کل، طبق مطالعات اکتشافی که در حوزه رهبری توزیع شده در بافت‌های مختلف سازمانی به‌خصوص آموزشگاهی انجام شده است، این نظریه بعضاً دارای ابعاد متنوع و مشترک است (جدول ۱).

1. Influence
2. Woods, Bennett, Harvey and Wise
3. Kangas, Venninen and Ojala

جدول ۱: ابعاد رهبری توزیع شده

ابعاد رهبری توزیع شده	پژوهشگر (ان)
سازمان سلسله مراتبی، خودگردانی و کنترل، منابع تغییر و توسعه، رهبری رسمی یا غیررسمی، اشکال سازمانی یا خودجوش رهبری توزیع شده	بنت، هاروی، وایز و وودز (۲۰۰۳)
مأموریت، چشم‌انداز و اهداف؛ فرهنگ مدرسه؛ تصمیم‌گیری؛ ارزشیابی و توسعه حرفه‌ای، اعمال رهبری	المور (۲۰۰۴)
مأموریت، چشم‌انداز و اهداف؛ فرهنگ مدرسه؛ اعمال رهبری؛ مسئولیت‌پذیری مشترک	گوردون (۲۰۰۵)
چشم‌انداز؛ نظارت آموزشی؛ تیم رهبری منسجم	هولپیا، دووس و راسل (۲۰۰۹)
سازمان مدرسه؛ چشم‌انداز مدرسه؛ فرهنگ مدرسه؛ برنامه‌های آموزشی؛ مصنوعات و ابزارها؛ رهبری معلمان؛ رهبری مدیر	داویس (۲۰۰۹)
خود ابتکاری؛ بهبود وظایف؛ دستیابی به اهداف سازمانی؛ پاسخگویی؛ احترام متقابل	جین و جیپسن (۲۰۱۳)
ساختار افقی؛ حرفه‌ای‌گرایی؛ تعهد کاری؛ سهم شدن در قدرت	جین و جیپسن (۲۰۱۳)
طراحی و مأموریت مشترک؛ چشم‌انداز و اهداف مدرسه؛ فرهنگ مدرسه؛ مسئولیت‌های مشترک؛ اعمال رهبری	دپارتمان علوم تربیتی ایالت کانکتی کاد به نقل از عبدالوهاب و همکاران (۲۰۱۳)
چشم‌انداز روشن؛ ساختارهای سازمانی خاص؛ ظرفیت‌سازی به وسیله جوامع یادگیرنده حرفه‌ای؛ توانمندسازی معلم‌ها؛ تشریک‌مساعی و تصمیم‌گیری مشترک؛ اعتماد و ارتباطات؛ پاسخگویی	شلتون (۲۰۱۵)
توانمندسازی؛ طراحی کار؛ ظرفیت‌سازی؛ جوکاری مثبت؛ درک اهداف گروهی	کوک (۲۰۱۵)
توسعه حرفه‌ای معلمان و بهبود مدرسه؛ تعامل مبتنی بر اعتماد؛ دموکراسی؛ حمایت همه‌جانبه	صحرانورد نشتیفانی (۱۳۹۰)
تصمیم‌گیری مشترک؛ توسعه حرفه‌ای؛ حمایت توزیع‌شده؛ اعمال رهبری؛ مأموریت و اهداف؛ فرهنگ مدرسه؛ رهبری منسجم	مرکز تحقیق و توسعه آموزشی دلور (به نقل از یاسینی، عباسیان و یاسینی، ۱۳۹۲)
اعتماد؛ تصمیم‌گیری مشترک؛ فرهنگ مدرسه؛ فعالیت رهبری؛ توسعه حرفه‌ای؛ مأموریت؛ چشم‌انداز و اهداف؛ حمایت	عباس زاده، احمدی و عبدالملکی (۱۳۹۳)

روش

پژوهش حاضر باهدف شناسایی چالش‌ها و مشکلات زمینه‌ای سازمانی به منظور توسعه رهبری توزیع‌شده در مدارس دوره ابتدایی شهر تهران انجام شد. در این پژوهش از روش کیفی و رویکرد سیستماتیک نظریه داده بنیاد^۱ استفاده شد. میدان مطالعه کل معلمان مدارس ابتدایی-دولتی شهر تهران بود. برای گزینش شرکت‌کنندگان در مصاحبه از روش نمونه‌گیری هدفمند^۲ استفاده شد. زیرا با این روش با افرادی مصاحبه شد که در زمینه موضوع تحت مطالعه یا جنبه‌هایی از آن اطلاعات و شناخت مناسب و نسبتاً کافی داشتند. برای تشخیص تعداد افراد، تعیین محل داده‌های موردنیاز و یافتن مسیر پژوهش از رویکرد نمونه‌گیری نظری^۳ استفاده شد (محمدپور، ۱۳۹۲). لازم به ذکر است، داده‌های مصاحبه‌ها با ۲۴ شرکت‌کننده^۴ به اشباع نظری رسید. بنابراین، چون ادامه مصاحبه‌ها حاکی از تکرار پاسخ‌ها و داده‌های مشابه بود و اطلاعات جدیدی به فرایند پژوهش اضافه نمی‌شد به همین تعداد بسنده شد. لازم به ذکر است، برای دسترسی به داده‌های واقعی سعی شد معلمانی برای شرکت در مصاحبه‌ها انتخاب شوند که عموماً دارای سابقه و تجربه آموزشی بالا و بعضاً سابقه کار اجرایی در مدارس ابتدایی باشند. از دیگر ملاک‌های گزینش شرکت‌کنندگان در پژوهش می‌توان به سابقه عضویت در شوراهای سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی در ارتباط با مدیریت و رهبری مدارس، سابقه تدریس در کارگاه‌ها، برگزاری سمینارها، سخنرانی در همایش‌ها، برگزاری کلاس‌های ضمن خدمت، سابقه عضویت در انجمن‌ها و کمیته‌های مربوط به حوزه مدیریت و رهبری آموزشگاهی اشاره کرد. هم‌چنین، به علت عدم توازن جنسیتی معلمان مدارس ابتدایی شهر تهران، جنسیت اکثر معلمان درگیر در مصاحبه زن بود. اطلاعات جمعیت شناختی مصاحبه‌شوندگان (جدول ۳) در پیوست قابل مشاهده است.

در همین راستا، برای جمع‌آوری داده‌ها از مصاحبه‌های نیمه ساختارمند و برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از رویکرد سیستماتیک نظریه داده بنیاد استفاده شد. تعداد ۸ سؤال کیفی با توجه به مبانی نظری و تجربی رهبری توزیع‌شده طراحی شد. برای تحلیل داده‌ها از کدگذاری باز،

1. Grounded theory
2. Purposeful sampling
3. Theoretical sampling
4. Participant

محوری و گزینشی استفاده شد (استراوس و کریبن، ۱۹۹۰؛ بازرگان، ۱۳۸۹). در کدگذاری باز مرحله اول، داده‌های مصاحبه‌ها به روش سطر به سطر مفهوم‌سازی شد. در مرحله دوم کدگذاری باز یعنی کدگذاری متمرکز، مفاهیم با توجه به تکرارشان در مصاحبه‌ها و هم‌پوشانی مفهومی در دسته‌های جداگانه طبقه‌بندی شد. در کدگذاری محوری برای تلخیص بیشتر مفاهیم، مفاهیم مرحله کدگذاری باز متمرکز، به مقوله‌های فرعی و اصلی تبدیل و مناسبات بین مقوله‌ها بررسی شد. در کدگذاری گزینشی مقوله‌ای انتخاب شد که توانست حداکثر فضای مفهومی مقوله‌های اصلی را پوشش دهد و آن‌ها را حول خود سازماندهی کرده و به هم مرتبط کند (محمدپور، ۱۳۹۲). این مقوله انتزاعی‌ترین مقوله و به‌نوعی پدیده اصلی زمینه‌های سازمانی مدارس ابتدایی شهر تهران است که درک، معنا و تفسیر معلمان از زمینه‌های سازمانی را نشان می‌دهد.

هم‌چنین، برای پایایی داده‌های مصاحبه‌ها از روش ۱- بررسی نوشته‌ها توسط پژوهشگر (مقایسه مداوم داده‌ها با رمزها) و ۲- ضریب توافق بین همکاران پژوهش (ساروخانی، ۱۳۸۷ ص ۲۸۹؛ کریمی و نصر، ۱۳۹۲؛ کرسول، ۲۰۰۹) استفاده شد. ضریب به‌دست آمده ۸۷٫۵۰ درصد بود که نشان از قابلیت اعتماد خوب در رمزگذاری‌ها دارد. هم‌چنین، برای روایی داده‌های مصاحبه از روش ۱- بررسی توسط اعضاء شرکت‌کننده در پژوهش (استراوس و کریبن، ۱۹۹۰؛ بازرگان، ۱۳۸۹؛ کرسول، ۲۰۰۹)، ۲- مذاکره با همکاران پژوهش و ۳- همسوسازی^۱ داده‌ها (جمع‌آوری داده‌ها از معلم‌های پایه‌های مختلف)، استفاده شد (کرسول، ۲۰۰۹).

یافته‌ها

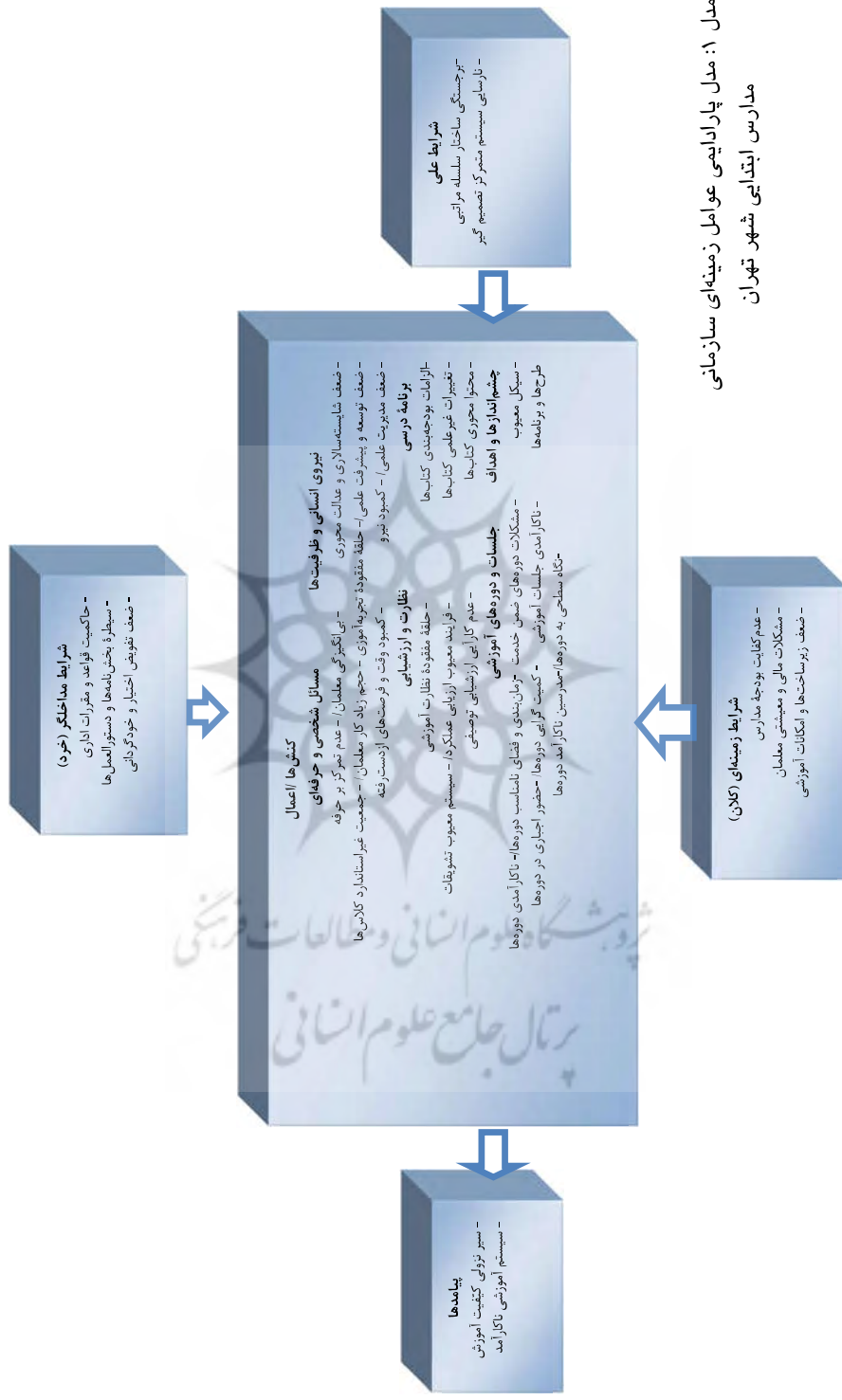
سؤال ۱- چالش‌ها و مشکلات زمینه‌ای سازمانی در مدارس ابتدایی شهر تهران کدام‌اند؟
برای پاسخ به این سؤال، در فرایند تجزیه و تحلیل و کدگذاری داده‌ها در مرحله کدگذاری باز مرحله اول ۵۰۰ مفهوم استخراج شد. در ادامه و در مرحله کدگذاری باز متمرکز این مفاهیم با توجه به هم‌پوشانی مفهومی در ۳۵ دسته جداگانه قرار گرفتند. در مرحله کدگذاری محوری مفاهیم کدگذاری باز متمرکز به ۱۷۲ مقوله فرعی و ۳۵ مقوله اصلی تبدیل شدند که انتزاعی‌تر

از مقوله‌های فرعی بودند و کل فضای مفهومی آن‌ها را پر می‌کردند. این مقوله‌ها در ابعاد الف- بعد شرایط (علی، زمینه‌ای و مداخله‌گر)؛ ب- بعد کنش‌ها / اعمال و ج- بعد پیامدها مشخص شدند. در جدول (۲) یک نمونه از نقل قول مصاحبه‌شونده‌ها، کدگذاری باز متمرکز و کدگذاری محوری آمده است.

جدول ۲: نقل قول مصاحبه‌شونده‌ها، کدگذاری باز متمرکز و کدگذاری محوری

کدگذاری محوری		کدگذاری باز متمرکز	نقل قول مصاحبه‌شونده‌ها
مقوله اصلی	مقوله‌های فرعی	مفاهیم	
برجستگی ساختار سلسله مراتبی	کانال‌های ارتباطی عمودی، غلبه مقامات بالادستی، ساختار سلسله مراتبی، مجوزهای اداری، محدودیت‌های ارتباطی	محدودیت‌های فرایند بالا به پایین، نگاه از بالا به پایین، نظارت از بالا به پایین، اثرگذاری مدیران مافوق، دستورات بالادستی، مجوز اداری، پیروی از دستورات اداره، فرایند کند اداری، محدودیت‌های اداری، تأثیر مافوق بر زیردست، فعالیت‌های اجباری، تأثیر منفی ساختار متمرکز	<p>- حتماً مدیر از اداره مجوز می‌گیرد. مدیر هم مسئولیت نمی‌تواند بپذیرد. همین‌جوری ما را بردارد ببرد اردو. مدیر با هماهنگی اداره این کار را می‌کند (کد ۱).</p> <p>- ... چرا نمی‌تواند تأثیر داشته باشد از بالا تأثیر دارد همین‌جور به پایین ما تمام تأثیرات را از بالا داریم می‌بینیم (کد ۲۵).</p> <p>- مدیر باید از اداره اجازه بگیرد. سلسله‌مراتب باید طی شود. این زمان‌بر هست. من اصلاً قبول ندارم (کد ۸).</p> <p>- باز هم می‌گویم از بالا دست (مدیران) شان را بسته‌اند. یک سری اختیاراتی که باید بدهند نمی‌دهند و این صد درصد روی مشارکت‌ها تأثیر دارد (کد ۱۵).</p> <p>- سرفصل را خودشان انتخاب می‌کنند ما مجبوریم... نظرخواهی نمی‌شود. اعتراض هم که می‌کنیم توجهی نیست (کد ۲۰).</p> <p>- معمولاً سیستم آموزشی ما از بالا به پایین هست یعنی اکثراً از بالا اگر فعالیتی قرار هست انجام شود یک تایمی زمانی داده می‌شود این فعالیت را بچه‌ها انجام بدهند بفرستید... خودخواسته نیست باز هم اگر باشد کم هست (کد ۲۹).</p>

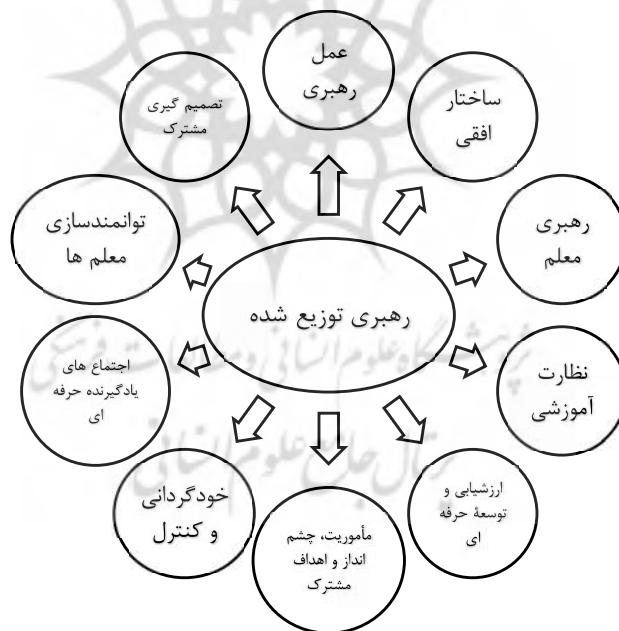
در ادامه تعدادی از این مقوله‌ها برچسب شرایط و تعدادی برچسب کنش‌ها/اعمال و تعدادی برچسب پیامد را به خود گرفتند و مدل پارادیمی زمینه‌های سازمانی طراحی شد (مدل ۱). برای انسجام و تفهیم بیشتر، مقوله‌های مربوط به بعد کنش‌ها/اعمال به شش بخش کلی ۱- نیروی انسانی و ظرفیت‌ها؛ ۲- مسائل شخصی و حرفه‌ای؛ ۳- برنامه درسی؛ ۴- نظارت و ارزشیابی؛ ۵- چشم‌اندازها و اهداف؛ ۶- جلسات و دوره‌های آموزشی تقسیم شد. در مدل پارادیمی، عوامل زمینه‌ای سازمانی مدارس ابتدایی شهر تهران تحت عنوان «ضعف کارآیی و اثربخشی مدارس ابتدایی» نام گرفت. باید اذعان داشت که مقوله‌های استخراج شده درهم تنیده هستند و به نوعی با تأثیر بر هم دیگر باعث حاکمیت فضایی در مدارس ابتدایی شده‌اند که نشان از ضعف کارآیی و اثربخشی مدارس ابتدایی دارد. این نوع فضا حاصل درک، معنا و تفسیر معلمان مدارس ابتدایی شهر تهران از چالش‌ها و مشکلات زمینه‌ای سازمانی است.



مدل ۱: مدل پارادایمی عوامل زمینه‌ای سازمانی مدارس ابتدایی شهر تهران

سؤال ۲- با توجه به تحلیل عوامل زمینه‌ای سازمانی، مدل مفهومی رهبری توزیع شده برای مدارس ابتدایی چگونه است؟

برای پاسخ به این سؤال، با توجه به اینکه هدف پژوهش شناسایی عوامل زمینه‌ای سازمانی (با تأکید بر چالش‌ها و مشکلات) به منظور توسعه رهبری توزیع شده در مدارس ابتدایی بود. بعد از مشخص شدن عوامل زمینه‌ای سازمانی و تحلیل آن‌ها با توجه به مطالعه مبانی نظری و تجربی رهبری توزیع شده، مدل مفهومی رهبری توزیع شده برای مدارس ابتدایی شهر تهران طراحی شد (مدل ۲). شایان ذکر است مدل مفهومی رهبری توزیع شده بیشتر از مطالعات اکتشافی در زمینه رهبری توزیع شده (جدول ۱) اقتباس شده است که به ابعاد مختلف آن در بافت‌های گوناگون توجه کرده‌اند. هم‌چنین اعتباریابی مدل را، که با توجه به تحلیل چالش‌ها و مشکلات سازمانی تدوین شد، متخصصان و صاحب نظران حوزه مدیریت و رهبری آموزشی، به ویژه افراد متخصص در حوزه رهبری توزیع شده تأیید کردند.



مدل ۲: مدل مفهومی رهبری توزیع شده برای مدارس ابتدایی شهر تهران

بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به یافته‌های پژوهش مدارس ابتدایی شهر تهران چالش‌ها و مشکلات زمینه‌ای سازمانی زیادی دارند که در سه بعد شرایط/بسترها، کنش‌ها/اعمال و پیامدها مشخص شد (مدل ۱-۱). آن چه مشهود است بیشتر این چالش‌ها برگرفته از نظام بوروکراتیک غیرحرفه‌ای حاکم بر مدارس ابتدایی است. زیرا ساختار بوروکراتیک فعلی مبتنی بر سلسله‌مراتب اداری، جریان‌های ارتباطی بالا به پایین، تمرکز قدرت در رأس هرم، تصمیم‌گیری‌های متمرکز و دستوری، پیروی صرف از قوانین و مقررات و ضعف تفویض اختیار است. این یافته‌ها در راستای پژوهش‌های میرآشتیانی (۱۳۸۵)، طالبیان و تصدیقی (۱۳۸۵)، سلیمانی و کاظم عابدینی (۱۳۸۶)، نادری و گل‌پرور (۱۳۸۷)، ستاری، نامور و راستگو (۱۳۹۰)، بلاغت، نقیب‌زاده، قائدی و محمدنیا (۱۳۹۲)، ولیقلی‌زاده و خیری (۱۳۹۵) و شیربگی، فاتحی و بلندهمتان (۱۳۹۵) است. زیرا از نظر آن‌ها ساختار نظام آموزشی بوروکراتیک، متمرکز و سطحی‌نگر (حسنی، ۱۳۸۵) است. لذا در چنین ساختاری تفویض و واگذاری اختیار به‌ندرت صورت می‌گیرد و دارای پیامدهای منفی زیادی است. هم‌چنین در خصوص نارسایی سیستم متمرکز تصمیم‌گیر و مشکلات آن این چالش در راستای نتایج پژوهش‌های شورای طرح و برنامه دفتر جذب مشارکت‌های اولیا (۱۳۸۳)، صادق‌زاده و احمدی‌فر (۱۳۸۷) و ولیقلی‌زاده و خیری (۱۳۹۵) است. زیرا با توجه به یافته‌های آن‌ها در ساختار متمرکز موجود جریان امور و تصمیم‌گیری کند است و از افراد صاحب‌نظر و متخصص استفاده نمی‌شود که خارج از گروه تصمیم‌گیر قرار دارند. علاوه بر این، با توجه به عدم کفایت بودجه مدارس که خود منتج از میزان اعتبار بودجه‌ای است که سالانه از طرف دولت به آموزش و پرورش اختصاص داده می‌شود. مشکلات بسیار زیادی را برای نظام آموزشی و کارکنان آن ایجاد کرده است. مشکل اول در این زمینه حقوق و مزایای ناکافی کارکنان مدارس ابتدایی و پیامدهای منفی اثرگذار آن از جمله مشکلات شخصی و خانوادگی آن‌ها است و مشکل دوم ضعف زیرساخت‌ها و امکانات آموزشی است.

بنابراین، بودجه ناکافی مدارس در کنار ساختار بوروکراتیک غیرحرفه‌ای و عوامل وابسته به آن مشکلات زیادی را برای مدارس ابتدایی به‌وجود آورده است. این مشکلات تحت عنوان بعد کنش‌ها/اعمال به چند بخش تقسیم شد (مدل ۱). در بخش ۱- نیروی انسانی و ظرفیت‌ها، مدارس ابتدایی دچار ضعف شایسته‌سالاری و عدالت محوری‌اند. یعنی نیروی انسانی در

مدارس ابتدایی عموماً با توجه به تخصص، خبرگی و مهارت توزیع نشده است و افراد بر اساس توانمندی که دارند در جایگاه واقعی خود قرار نگرفته‌اند. هم‌چنین کارکنان درگیر کارهای روتین روزمره‌اند و توجه و علاقه‌ای به بازآموزی و پیشرفت علمی خود ندارند. این یافته‌ها تا حدودی در راستای پژوهش صافی (۱۳۸۲) است. زیرا نظام آموزشی در سطوح مختلف تحصیلی درگیر آسیب‌هایی مثل عدم تخصص و مهارت کافی برای حل مسائل و مشکلات است. حتی در حوزه مدیریت مدارس ابتدایی، مدیران بیشتر متکی به تجربه شخصی، جهت‌گیری‌های فردی و اعمال سلیقه در حوزه کاری خود هستند. بنابراین، به مسائل نظری و علمی به عنوان یکی از ارکان اصلی مدیریت مدارس ابتدایی کمتر توجه می‌شود. چالش دیگر، عدم استفاده از تجارب، ایده‌ها و نظرات سازنده کارکنان بازنشسته و باتجربه در حوزه‌های مختلف مدارس ابتدایی است. زیرا می‌توان از این فرصت و پتانسیل موجود برای ارتقاء و توسعه فرایند تدریس و یادگیری استفاده کرد. دیگر اینکه مدارس ابتدایی با توجه به جمعیت دانش‌آموزی و حساسیتی که دارند، دچار کمبود نیرو و به‌خصوص نیروهای متخصص و توانمند هستند.

در ارتباط با بخش ۲- مسائل شخصی و حرفه‌ای باید اذعان داشت که معلمان به علت مشکلات مالی و عدم تناسب در دریافت حقوق و هزینه‌های زندگی، انگیزه‌ای برای تمرکز بر حرفه معلمی ندارند و عموماً به مشاغل دیگر غیر از حرفه معلمی مشغول هستند. گذشته از مسائل شخصی، به لحاظ کاری و حرفه‌ای با توجه به حجم زیاد مطالب درسی، عدم تناسب تعداد دانش‌آموز به معلم و در نتیجه کلاس‌های پرجمعیت و شلوغ، معلمان درگیر حجم زیاد فعالیت‌هایی شده‌اند که معمولاً بازدهی لازم را ندارند. در خصوص بخش ۳- برنامه درسی، مشکلاتی مثل حجم زیاد محتوای کتاب‌ها و بعضاً بی‌توجهی به مسائل روان‌شناختی و سیر منطقی و موضوعی در تألیف کتاب‌ها دیده می‌شود. هم‌چنین، با توجه به نظام متمرکز آموزشی عموماً شرایط خاص دانش‌آموزان مناطق کل کشور از نظر دورمانده است. زیرا مناطق مختلف کشور دارای تنوع تاریخی، جغرافیایی، فرهنگی و اقتصادی خاصی است. بنابراین، این مسائل خاص در کنار مسائل عمومی کشور باید در محتوای کتاب‌ها انعکاس پیدا کند. تا دانش‌آموزان به هویت ملی و منطقه‌ای خود بیشتر آشنا شوند. اما آن چه مشهود است برای تمام دانش‌آموزان ابتدایی در سطح کشور یک برنامه و نسخه مشابه پیچیده شده است. گذشته از

این، و باز هم به دلیل حاکمیت قواعد و مقررات اداری معلمان در فرایند تدریس و ارائه محتوای آموزشی آزادی عمل ندارند و باید طبق برنامه از پیش تدوین شده عمل کنند. چالش و مشکل دیگر در خصوص بعد کنش‌ها/اعمال ۴- نظارت و ارزشیابی است. برداشت از مقوله نظارت آموزشی در مدارس ابتدایی هنوز بر نگاه منفی و کنترل و بازرسی مبتنی است. در صورتی که نظارت آموزشی حاکی از بهبود فرایند تدریس و یادگیری است. این نوع نگاه متکی به شخص خاصی نیست، بلکه تمام افراد درگیر در فرایند تدریس و یادگیری در هر جایگاهی می‌توانند نقش ناظر را ایفا کنند. هم‌چنین، سیستم تقدیر و تشویقات به‌خوبی عمل نمی‌کند. معلمان با توجه به موقعیتی که دارند و فعالیت‌های آموزشی و علمی که انجام می‌دهند به‌خوبی ارزیابی نمی‌شوند. ملاک‌ها و معیارهای ارزشیابی بعضاً مبهم‌اند یا توسط مجریان به‌درستی اعمال نمی‌شوند. این مسائل باعث شده است که فرایند ارزیابی عملکرد معلمان دچار اشکال شود. گذشته از این سیستم ارزشیابی دانش‌آموزان دچار ابهامات و مشکلات زیادی است. با توجه به اینکه نگاه کمی بر سیستم آموزشی حاکم است و نگاه کیفی در بیشتر جاها از نظر دورمانده است. در خصوص ارزشیابی از دانش‌آموزان هم هنوز نگاه کمی جایگاه خود را از دست نداده است. بنابراین، ارزشیابی توصیفی که مزیت‌هایی زیادی دارد، به‌خوبی در مدارس اجرایی نشده است. این مسأله هم دانش‌آموزان و هم والدین را سردرگم کرده است. زیرا معلمان با نگاه کمی و بی‌توجه به مبانی ارزشیابی توصیفی دانش‌آموزان را ارزیابی می‌کنند. به‌طور کلی برای اجرای ارزشیابی توصیفی باید بستر لازم برای پیاده‌سازی چنین رویکردی فراهم شود. در گام اول باید معلمان برای این نوع روش ارزشیابی آموزش‌های لازم را ببینند و به تسلط نسبی برسند. محتوای آموزشی متناسب با این روش طراحی شود. به لحاظ تعهد حرفه‌ای همه افراد درگیر در فرایند تدریس و یادگیری (مدیران، معاونان، معلمان، مشاوران، والدین) خود را ملزم به رعایت و پیاده‌سازی چنین روشی کنند. هم‌چنین، معلمان در نوع و ارائه محتوای آموزشی، با توجه به شرایط حاکم بر کلاس آزادی عمل داشته باشند تا بتوانند ارزشیابی را به‌خوبی انجام دهند.

علاوه بر این، در ارتباط با بخش ۵- چشم‌اندازها و اهداف باید متذکر شد با توجه به مشکلاتی که نشأت گرفته از ساختار بوروکراتیک اداری است، مدارس دچار روزمرگی و انجام کارهای معمولی هستند. بنابراین، به ارائه چشم‌انداز و اهداف، با توجه به نیازهای آموزشی

توجهی نشده است. گذشته از این، در صورت ارائه برنامه و طرح با توجه به چشم‌اندازی که معلمان و کارکنان می‌توانند داشته باشند. بودجه، امکانات، زیرساخت‌ها، زمان و نیروی متخصص لازم برای اجرای آن‌ها وجود ندارد. با این شرایط، معدود طرح‌هایی که از سطوح بالای سازمانی به مدارس ابلاغ می‌شود، اغلب به صورت صوری اجرا شده و با شکست مواجه می‌شود. حتی معلمان هم با توجه به مشکلاتی که عنوان شد، برای ابراز ایده و طرح و اجرای آن در چارچوب مدرسه و کلاس فرصت و شرایط مناسب ندارند. این یافته‌ها تا حدودی در راستای پژوهش‌های یارمحمدیان، فدوی، احمدی و فروغی (۱۳۸۱)، شورای طرح و برنامه دفتر جذب مشارکت‌های اولیا (۱۳۸۳)، رحمان‌پور، گهرودئی و نصرآبادی (۱۳۸۷)، صادق‌زاده و احمدی‌فر (۱۳۸۷) است. زیرا در این پژوهش‌ها به فقدان ایده‌های جدید، عدم شفافیت اهداف آموزشی، عدم نوآوری و خلاقیت، کم‌توجهی به بهبود روش‌ها و اجرای آن‌ها اشاره شده است. هم‌چنین طبق یافته‌ها در بعد ۶- جلسات و دوره‌های آموزشی، مشکلات و چالش‌های زیاد وجود دارد. طوری که جلسه‌های مختلف آموزشی در مدارس بازده لازم را ندارد. این مسأله می‌تواند ناشی از عوامل مختلف باشد. یکی اینکه مسائل و مشکلاتی که در جلسات مطرح می‌شود اغلب به علت ضعف اختیارات مدیران مدارس در حل مشکلات در چارچوب مدرسه و هم‌چنین نداشتن بودجه و امکانات کافی بدون نتیجه می‌ماند. گذشته از این تعهد و پیگیری کارکنان مدارس و جدیت آن‌ها در حل مسائل و مشکلات به دلایل مختلف ضعیف است. علاوه بر جلسات آموزشی، دوره‌های ضمن خدمت معلمان نیز مشکلات زیادی دارد. قاعدتاً هر سازمانی به این دوره‌ها توجهی ویژه دارد. زیرا این دوره‌ها باعث توسعه حرفه‌ای و بالا رفتن سطح عملکرد معلمان می‌شود. بنابراین، چون مسئولان آموزش و پرورش توجه خاصی به کیفیت و چگونگی برگزاری این دوره‌ها ندارند. باعث اتلاف وقت و هزینه شده‌اند. با توجه به یافته‌ها، محتوای دوره‌ها متناسب با نیازهای آموزشی و خواسته‌های معلمان نیست. مدرسان دوره‌ها، تجربه و مهارت لازم در انتقال و تحلیل مطالب علمی را ندارند. مکان و زمان مناسبی برای برگزاری دوره‌ها در نظر گرفته نمی‌شود. علاوه بر این، با توجه به امتیازآوری این دوره‌ها و تأثیر در ارتقاء سازمانی و حقوق معلمان، عموماً با اجبار در این دوره‌ها شرکت می‌کنند. بنابراین، بیشتر نگاه کمی بر دوره‌ها حاکم است و کیفیت لازم را ندارند. با توجه به تمام این چالش‌ها و مشکلاتی که در غالب شرایط / زمینه‌ها و کنش‌ها/ اعمال ذکر شد و به‌نوعی درک،

معنا و تفسیر معلمان را از عوامل زمینه‌ای سازمانی نشان می‌دهد. پیامدهای آن‌ها سیر نزولی کیفیت آموزش و در نتیجه ناکارآمدی نظام آموزشی است. این یافته هم‌جهت با پژوهش‌های عباس‌پور (۱۳۸۴)، میرآشتیانی (۱۳۸۵)، محمدی فاتح و جهان بیگلری (۱۳۸۹)، نویدادهم (۱۳۹۱)، شیربگی و همکاران (۱۳۹۵) است. زیرا طبق مطالعات آن‌ها نظام آموزش و پرورش در دوره‌های مختلف تحصیلی از کارآمدی و اثربخشی مناسب بهره‌مند نیست. هم‌چنین، این یافته‌ها در راستای پژوهش‌های سورنسن و استانتون^۱ (۲۰۱۳) و محمدی و خالق پناه (۱۳۹۵) است. چون طبق نتایج آن‌ها بوروکراسی تأثیرات منفی بر نظام آموزشی، عملکرد سازمانی و عملکرد کارمندان دارد.

با توجه به هدف پژوهش که بررسی چالش‌ها و مشکلات زمینه‌ای سازمانی برای اجرا و پیاده‌سازی رهبری توزیع‌شده در مدارس ابتدایی بود. با تحلیل یافته‌ها یعنی چالش‌ها و مشکلات زمینه‌ای سازمانی (مدل ۱) و مدل مفهومی رهبری توزیع‌شده برای مدارس ابتدایی شهر تهران طراحی شد (مدل ۲). قابل ذکر است چون رهبری توزیع‌شده دارای مؤلفه‌ها و ابعاد خاصی است. برای طراحی مدل مفهومی فقط چالش‌ها و مشکلاتی موردنظر قرار گرفت و تحلیل شد که هم تراز و هم سو با مؤلفه‌های رهبری توزیع‌شده‌اند. بنابراین، برای اجرای برنامه‌ریزی‌شده و هدفمند رهبری توزیع‌شده (ماسکال و همکاران، ۲۰۰۸) در مدارس ابتدایی لازم است به مؤلفه‌های خاص آن توجه شود که در ادامه بررسی می‌شود. برای غلبه بر چالش‌های برجستگی ساختار سلسله‌مراتبی، حاکمیت قواعد و مقررات اداری، سیطره بخش‌نامه‌ها و دستورالعمل‌ها، علاوه بر جریان‌های ارتباطی بالا به پایین، نیاز به استقرار ساختار سازمانی انعطاف‌پذیرتر با جریان‌های ارتباطی افقی و دوسویه (جین و جیپسن، ۲۰۱۳)^۲ است. زیرا تأکید رهبری توزیع‌شده بر انتشار رهبری و عمل رهبری هر یک از عوامل مدرسه است (المور، ۲۰۰۴)^۳؛ گوردون، ۲۰۰۵^۴؛ داویس، ۲۰۰۹^۵؛ مرکز تحقیق و توسعه آموزشی دلور به نقل از یاسینی، عباسیان و یاسینی، ۱۳۹۲؛ عباس‌زاده، احمدی و عبدالملکی، ۱۳۹۳). در چنین

1. Sorensen and Stanton
2. Jain and Jeppesen
3. Elmore
4. Gordon
5. Davis
6. The Delaware Education Research and Development Center (DERDC)

فضایی هر یک از کارکنان می‌توانند به‌عنوان یک رهبر ظهور پیدا کرده و بر همکاران خود تأثیرگذار باشند.

هم‌چنین، برای غلبه بر چالش ضعف تفویض اختیار و خودگردانی در مدارس ابتدایی نیاز است به مؤلفه خودگردانی و کنترل (بنت و همکاران، ۲۰۰۳)، توجه شود. زیرا با توجه به اینکه در مدارس ابتدایی تأکید بر مدیریت دستوری و وظیفه‌مداری است، تفویض و واگذاری اختیار به‌خوبی انجام نمی‌شود. برای حل چالش حلقه مفقوده طرح‌ها و برنامه‌ها نیاز به نگاه علمی و اصولی به مؤلفه مأموریت، چشم‌اندازها و اهداف در مدارس (هولپیا، دووس و راسل^۱ ۲۰۰۹؛ داویس، ۲۰۰۹؛ دپارتمان علوم تربیتی ایالت کانکتی کاد^۲ به نقل از عبدالوهاب و همکاران، ۲۰۱۳؛ شلتون، ۲۰۱۵؛ مرکز تحقیق و توسعه آموزشی دلور به نقل از یاسینی، عباسیان و یاسینی، ۱۳۹۲؛ عباس‌زاده، احمدی و عبدالملکی، ۱۳۹۳) است. زیرا طرح‌ها و برنامه‌ها در مدارس به علت غیراصولی و غیرواقع بینانه بودن با شکست مواجه می‌شوند. هم‌چنین عمل به فلسفه تصمیم‌گیری مشترک (المور، ۲۰۰۴؛ شلتون، ۲۰۱۵؛ عباس‌زاده، احمدی و عبدالملکی، ۱۳۹۳) باید در دستور کار مدیران ارشد، میانی و اجرایی نظام آموزشی قرار گیرد. زیرا در فضای تصمیم‌گیری متمرکز، منافع و شرایط خاص مدارس از نظر دور می‌ماند و افراد خود را ذی‌نفع در تصمیم‌های اتخاذشده نمی‌دانند. بنابراین، از این زاویه معمولاً تصمیمات با شکست مواجه می‌شود. برای غلبه بر چالش حلقه مفقوده نظارت آموزشی لازم است برای بهبود و اصلاح فرایند تدریس و یادگیری با نگاه حرفه‌ای به رویکردهای اثرگذار مهم نظارت آموزشی (هولپیا و همکاران، ۲۰۰۹) با توجه به شرایط حاکم بر مدارس توجه شود.

برای رفع چالش‌های فرایند معیوب ارزیابی عملکرد، ضعف شایسته‌سالاری و عدالت‌محوری، ضعف توسعه و پیشرفت علمی، حلقه مفقوده تجربه‌آموزی باید به مؤلفه ارزشیابی و توسعه حرفه‌ای معلمان (المور، ۲۰۰۴؛ صحرانورد، ۱۳۹۰؛ مرکز تحقیق و توسعه آموزشی دلور به نقل از یاسینی، عباسیان و یاسینی، ۱۳۹۲؛ عباس‌زاده، احمدی و عبدالملکی، ۱۳۹۳) توجه شود و راهکارهای سازنده ارائه شود. هم‌چنین برای غلبه بر چالش‌های کمبود

1. Hulpia, Devos and Rosseel
2. Connecticut State Department of Education (CSDE)
3. Shelton

نیروی متخصص، عدم تمرکز بر شغل معلمی، سیر نزولی کیفیت آموزش، ناکارآمدی جلسات آموزشی، مشکلات دوره‌های ضمن خدمت، زمینه و اجرای توانمندسازی (کوک، ۲۰۱۵؛ شلتون، ۲۰۱۵) و ظرفیت‌سازی به وسیله جوامع یادگیرنده حرفه‌ای (کوک، ۲۰۱۵؛ شلتون، ۲۰۱۵) به عنوان دیگر مؤلفه‌های رهبری توزیع‌شده فراهم شود. به طور کلی، بر اساس یافته‌ها می‌توان به این نتیجه رسید که ساختار بوروکراتیک غیرحرفه‌ای زمینه‌ساز مشکلات سازمانی زیادی برای مدارس ابتدایی شده است. بنابراین، برای پیاده‌سازی رهبری توزیع‌شده در مدارس ابتدایی نیاز به طراحی و اجرای سیاست‌های خاص متناسب با این نظریه است.

در پایان باید متذکر شد در بیشتر مطالعات تجربی رهبری توزیع‌شده و به‌ویژه پژوهش حاضر، در فرایند پژوهش معلمان داشته‌اند. بنابراین، پیشنهاد می‌شود پژوهشگران در مطالعات بعدی از نگاه مدیران، معاونان، والدین و دانش‌آموزان چگونگی رهبری توزیع‌شده در مدارس دوره‌های مختلف را بررسی کنند. هم‌چنین، توصیه می‌شود میزان به‌کارگیری و عمل به مؤلفه‌های مدل مفهومی رهبری توزیع‌شده در مدارس ابتدایی سایر مناطق شهر تهران یا مدارس متوسطه بررسی شود. گذشته از این، پیشنهاد می‌شود رابطه بین ساختار نظام آموزش و پرورش و توسعه رهبری توزیع‌شده در مدارس دوره‌های مختلف و تأثیر رهبری توزیع‌شده بر موفقیت دانش‌آموزان این دوره‌ها بررسی شود.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

منابع

- استراوس، انسلم و کربین، جولیت (۱۳۹۵). مبانی پژوهش کیفی: فنون و مراحل تولید نظریه زمینه‌ای. ترجمه ابراهیم افشار. تهران: نی.
- بازرگان، عباس (۱۳۸۹). مقدمه‌ای بر روش‌های تحقیق کیفی و آمیخته: رویکرد متداول در علوم رفتاری. (چاپ دوم). تهران: دیدار.
- بلاغت، سیدرضا، نقیب‌زاده، میر عبدالحسین،، قاضی، یحیی و محمدنیا، علیرضا. (۱۳۹۲). بررسی چالش‌ها و فرصت‌های ترویج دموکراسی در مدارس دوره ابتدایی استان فارس. پژوهش‌های آموزش و یادگیری، ۲۰ (۲): ۱۰۹-۱۲۸.
- حسنی، محمد (۱۳۸۵). الگویی برای اشاعه نوآوری در نظام آموزشی ایران. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی ایران، ۱۵ (۵): ۱۵۱-۱۷۶.
- حسنی، رفیق و نعمتی، سمیه (۱۳۹۴). تهیه و برآزش مدلی برای بررسی تأثیر سبک رهبری توزیعی مدیران بر ابعاد توانمندسازی منابع انسانی در مدرسه‌های متوسطه شهر سنندج. نوآوری‌های مدیریت آموزشی، ۱۰ (۴): ۳۱-۴۷.
- رسولی، سمانه، نیک‌پی، ایرج و فرح‌بخش، سعید (۱۳۹۶). تأثیر رهبری توزیعی مدیران بر تعهد سازمانی معلمان با میانجیگری عزت‌نفس سازمانی در مدارس مقطع ابتدایی شهر خرم‌آباد. مدیریت و رهبری در نظام‌های آموزشی، ۱۰ (۱): ۱۰۳-۱۳۲.
- رحمان پور، محمد، بهرامی گهروئی، بختیار و نصرآبادی، حسن (۱۳۸۷). آسیب‌شناسی نظام آموزشی با تأکید بر درماندگی آموخته‌شده: عوامل و راهکارها. فصلنامه معرفت، ۱۳۵: ۸۳-۱۰۳.
- زبردست، امجد، غلامی، خلیل و نعمتی، سمیه. (۱۳۹۴). تأثیر سبک توزیعی مدیران بر اثربخشی مدارس به واسطه گری انگیزش معلمان و خوش‌بینی تحصیلی آنان در سطح مدارس متوسطه شهر سنندج: ارائه یک مدل. فصلنامه پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۲ (۷): ۷-۲۶.
- ساروخانی، باقر. (۱۳۸۷). روش‌های تحقیق در علوم اجتماعی، تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، جلد ۱
- ستاری، صدرالدین، نامور، یوسف و راستگو، اعظم (۱۳۹۰). میزان اجرای ویژگی‌های

- بوروکراسی و تمایلات دیوان سالارانه مدیران مدارس شهر تهران. فصلنامه علمی- پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۴ (۸): ۱۵۳-۱۶۸.
- سلیمانی، نادر و کاظم عابدینی، ویدا (۱۳۸۶). بررسی ویژگی‌های دو الگوی بوروکراتیک و حرفه‌ای در مدارس شهر تهران. فصلنامه مدیریت آموزشی، ۱ (۲): ۱۰۱-۱۱۹.
- شورای طرح و برنامه دفتر جذب مشارکت‌های اولیاء (۱۳۸۳). به مناسبت بزرگداشت هفته پیوند اولیاء و مربیان: مشارکت والدین در فرایند تعلیم و تربیت (فرصت‌ها و چالش‌ها). فصلنامه پیوند، ۳۰۰: ۳۴-۴۰.
- شیربگی، ناصر، فاتحی، رؤیا و بلندهمتان، کیوان (۱۳۹۵). رابطه جزم‌اندیشی مدیران مدارس با میزان قانون مداری و درک معلمان از بوروکراسی سازمان مدرسه. مدیریت برآموزش سازمان‌ها، ۵ (۲): ۱۲۹-۱۶۶.
- صافی، احمد (۱۳۸۲). تغییر و نوآوری در آموزش و پرورش ایران و چشم‌انداز آینده. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۲ (۱): ۱۰۹-۱۲۶.
- صادق زاده، علی‌رضا و احمدی فر، مهرداد (۱۳۸۷). آسیب‌شناسی مدیریت نظام آموزشی کشور و تأثیر آن بر وضعیت موجود نظام آموزشی. فصلنامه مهندسی فرهنگی، (۱۵ و ۱۶): ۶-۱۲.
- صحرانورد نشیفانی، یونس (۱۳۹۰). بررسی وضعیت رهبری توزیع‌شده در مدارس متوسطه شهر سنندج. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه کردستان، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، گروه علوم تربیتی.
- طالبیان، محمدحسن و تصدیقی، محمدعلی. (۱۳۸۵). مشکلات فراروی ساختار تعلیم و تربیت ایران در هزاره سوم و راهکارهای آن. فصلنامه پژوهش در برنامه‌ریزی درسی، ۹ (۲۲): ۹۹-۱۲۰.
- عباس پور، عباس (۱۳۸۴). توسعه مدیریت ضرورتی اجتناب‌ناپذیر برای درک چالش‌ها و پارادایم‌های نوین آموزش و پرورش. فصلنامه مدیریت در آموزش و پرورش، (۳۷، ۳۸، ۳۹): ۵-۳۹.
- عباس‌زاده، ناصر، احمدی، حسن و عبدالملکی، صابر (۱۳۹۳). بررسی رابطه رهبری توزیع‌شده و عملکرد سازمانی معلمان مدارس دولتی ابتدایی شهر تهران. فصلنامه نوآوری‌های مدیریت آموزشی، ۳ (۳۵): ۶۴-۷۷.

- عباسیان، عبدالحسین، ابوالقاسمی، محمود، و قهرمانی، محمد (۱۳۹۳). تحلیل ساختاری اثر سبک رهبری توزیعی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مدارس راهنمایی پسرانه شهر تهران. *پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۸ (۲۴): ۸۱-۱۰۶.
- فرزانه، محمد، عبدلهی، بیژن و عزیزی، مهدی (۱۳۹۵). بررسی نقش واسطه‌ای قرارداد روان‌شناختی در ارتباط میان رهبری توزیعی و تسهیم دانش. *فصلنامه مطالعات رفتار سازمانی*، ۵ (۴): ۴۷-۷۳.
- کرسول، جان. دلبیو (۲۰۰۹). *طرح پژوهش، رویکردهای کیفی، کمی و ترکیبی*. (ترجمه علیرضا کیامش و مریم دانای طوس). (۱۳۹۱). (چاپ اول). تهران: جهاد دانشگاهی.
- کریمی، صدیقه و نصر، احمدرضا (۱۳۹۲). روش‌های تجزیه و تحلیل داده‌های مصاحبه. *مجله عیار پژوهش در علوم انسانی*، ۴ (۱): ۷۱-۹۴.
- گرمرودی، محمد (۱۳۹۴). *بررسی رابطه بین مدیریت دانش، رهبری توزیع شده و خلاقیت در معلمان مقطع ابتدایی شهرستان قرچک*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی واحد گرمسار، دانشکده مدیریت.
- محمد پور، احمد (۱۳۹۲). *تجربه نوسازی: مطالعه تغییر و توسعه هورامان با روش نظریه زمینه‌ای*. تهران: جامعه‌شناسان.
- محمد داودی، امیرحسین و حسینی، طاهره (۱۳۹۲). بررسی رابطه رهبری توزیعی و توانمندسازی دبیران: مطالعه موردی. *فصلنامه علمی-ترویجی مطالعات منابع انسانی*، ۳ (۱۰): ۵۷-۷۲.
- محمدی فاتح، اصغر و جهان بیگلری، بیمان (۱۳۸۹). *افول بوروکراسی در سازمان‌های دانش‌محور*. فصلنامه مدیریت نظامی، ۳۷ (۳۰): ۵۵-۸۴.
- محمدی، فردین و خالق پناه، کمال (۱۳۹۵). مطالعه کیفی مناسبات بوروکراسی آموزشی با تجربه آموزشی معلمان. *مطالعات برنامه‌ریزی آموزشی*، ۵ (۹): ۹۵-۱۱۲.
- مهربانی، زهرا (۱۳۹۰). *رابطه ویژگی‌های شخصیتی مدیران مدارس متوسطه با وضعیت رهبری توزیعی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه فردوسی مشهد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
- میرآشتیانی، الهام (۱۳۸۵). با تأکید بر جنبه‌های کیفی جامعه‌شناسی آسیب‌های نظام آموزشی

کشور. فصلنامه راهبرد، (۴۰): ۶۳-۸۶.

نادی، محمدعلی و گل پرور، محسن (۱۳۸۷). رابطه رهبری فداکارانه و خودکامه با عدالت توزیعی و تعهد عاطفی در بین معلمان. فصلنامه پژوهش‌های مدیریت راهبردی، ۱۵(۴۱): ۲۴-۷.

نویدادهم، مهدی حسنی، محمد (۱۳۸۵). الگویی برای اشاعه نوآوری در نظام آموزشی ایران. فصلنامه نوآوری‌های آموزشی ایران، ۱۵(۵): ۱۵۱-۱۷۶.

(۱۳۹۱). الزامات مدیریتی تحول بنیادین در آموزش و پرورش. فصلنامه راهبرد فرهنگ، ۱۷(۱۸): ۲۹۵-۳۲۴.

نصیری ولیک بنی، فخرالسادات و قنبری، الهام (۱۳۹۴). سبک رهبری توزیع شده و اثربخشی سازمانی مدارس. پژوهش‌های تربیتی، ۲(۳۱): ۱۱۱-۱۳۳.

ولیعقلی زاده، علی و خیری، توران (۱۳۹۵). تبیین نقش تمرکزگرایی در ایجاد چالش‌های مدیریت شهری در ایران. مجله جغرافیای سیاسی، ۱(۱): ۲۷-۵۳.

همایینی دمیترچی، امین، میرکمالی، سید. محمد و عزتی، میترا (۱۳۹۴). بررسی رابطه رهبری توزیع شده با خوش بینی علمی معلمان ابتدایی مدارس پسرانه دولتی شهر تهران. فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، ۹(۴): ۱۲۷-۱۴۸.

یار محمدیان، محمدحسین، فدوی، محبوبه، احمدی، غلامرضا و فروغی، فریبا (۱۳۸۱). امکان‌سنجی و راهکارهایی برای غیرمتمرکز کردن نظام آموزشی و تفویض اختیارات. فصلنامه دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی، ۱۳ و ۱۴: ۱-۲۴.

یاسینی، علی، زین‌آبادی، حسن رضا، نوه ابراهیم، عبدالرحیم و آراسته، حمید (۱۳۹۱). بررسی نقش میانجیگر احساس کارآمدی در تأثیرگذاری سبک رهبری توزیع شده بر تعهد حرفه‌ای و رضایت شغلی کارکنان مدارس دولتی. فصلنامه مدیریت دولتی، ۴(۱۲): ۱۲۹-۱۴۸.

یاسینی، علی، عباسیان، عبدالحسین و یاسینی، طاهره (۱۳۹۲). نقش سبک رهبری توزیعی مدیران بر عملکرد شغلی معلمان مدارس متوسطه شهر مهران: ارائه یک مدل. فصلنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۱(۱۳): ۳۳-۵۰.

یاسینی، علی، محمدی، فایق و یاسینی، طاهره (۱۳۹۳). تأثیر رهبری توزیع شده بر تعهد سازمانی و رضایت شغلی معلمان مدارس ابتدایی کرج (بررسی نقش میانجیگری متغیر

خوش‌بینی تحصیلی معلمان). دو فصلنامه مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی، ۶ (۱۲): ۱۴۶-۱۷۶.

- Abbasian, H., Abolghasemi, M. and Ghahramani, M. (2014). Structural Analysis of the Effect of Distributed Leadership Style on the Academic Achievement of Students in Boys' Secondary Schools in Tehran. *Quarterly Journal of Research in Educational System*, 8 (24): 81-106(Text in Persian).
- Abbaspour, A. (2006). Developing an Inevitable Necessity Management to Understand New Education Challenges and Paradigms. *Journal of Management in Education*, (37, 38, 39, 40): 5-39(Text in Persian).
- Abbaszade, N., Ahmadi, H. and Abdolmaleki, S. (2014). Investigating the Relationship between Distributed Leadership and Organizational Performance of the Public Elementary Teachers in Tehran. *Journal of Thoughts of Education*, 9 (3): 64-77 (Text in Persian).
- Abdul Wahab, J., Hamid, A.H.A., Zainal, S. and Rafik, M.F.M. (2013). The Relationship between Headteachers' Distributed Leadership Practices and Teachers' Motivation in National Primary Schools. *Asian Social Science*, 9(16): 161-167.
- Balaghat, S. R., Naghibzadeh, M. A., Ghaedi, y. and Mohammadniya, A. (2014). The Challenges and Opportunities of Promoting Democracy in Elementary Schools in Fars Province. *TRAINING & LEARNING RESEARCHES (DANESHVAR RAFTAR)*, 20 (2): 109-128(Text in Persian).
- Bazargan, A. (2010). *An Introduction to Qualitative and Mixed Methods Research (2th Ed)*. Tehran: Didar Publishing. (Text in Persian).
- Bennett, N., Wise, C., Woods, P. A. and Harvey, J. A. (2003). Distributed Leadership: A Review of Literature. *National College for School Leadership*.
- Board of Directors Office of Attraction of Parents Participation. (2005). On the occasion of the commemoration of the weekly link between parents and coaches: Parental involvement in the education process (opportunities and challenges). *Journal OF Pyvand*, 300. 34-40(Text in Persian).
- Bolden, R. (2011). Distributed Leadership in Organizations: A Review of Theory and Research. *International Journal of Management Reviews*, 13(3): 251-269.
- Bolden, R., Petrov, G. and Gosling, J. (2009). Distributed Leadership in Higher Education: Rhetoric and Reality. *Educational Management Administration & Leadership*, 37(2): 257-277.
- Burke, K.M. (2010). Distributed leadership and shared governance in post-secondary education. *Management in Education*, 24(2): 51-54.
- Bush, T. (2014). Applying distributed leadership across contexts. *Educational Management Administration & Leadership*, 42(5): 601-602.
- Bush, T. (2018). Prescribing distributed leadership: Is this a contradiction? *Educational Management Administration & Leadership*, 46(4): 535-537.
- Bush, T. (2015). Understanding instructional Leadership. *Educational Management Administration & Leadership*, 43(4): 487-489.

- Choi, S. and Schnurr, S. (2014). Exploring distributed leadership: Solving disagreements and negotiating consensus in a 'leaderless' team. *Discourse Studies*, 16(1): 3–24.
- Cooke, r.j. (2015). *Distributed Leadership and the Concept of Team: Perceptions of the Assistant Principal*. dissertation, Doctor of Educational Leadership, San Diego State University.
- Crawford, M. (2012). Solo and Distributed Leadership: Definitions and Dilemmas. *Educational Management Administration & Leadership*, 40(5): 610–620.
- Creswell, J. W. (2009). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Method Approaches*. Thousand Oaks, California: SAGE.
- Davis, M.W. (2009). Distributed leadership and school performance, ProQuest LLC789 east Eisenhower parkway, P.O.Box 1346 Ann arbor, 48106-1346.
- Elmore, R. (2004). *School reform from the inside out: Policy, practice and performance*. Cambridge, MA: Harvard Education Press.
- Farzaneh, M., Abdollahi, B. and Azizi, M. (2016). Investigating the Mediating Role of Psychological Contract in the Relationship between Distributing Leadership and Knowledge Sharing. *Organizational Behavior Studies*, 5 (4): 47- Mohammad 73(Text in Persian).
- Garmroudi, M. (2016). *The Relationship between Knowledge Management, Distributed Leadership and Creativity in Primary School Teachers in Qarchak* M.A Thesis. Azad University of Garmsar Branch, Faculty of Management (Text in Persian).
- Gordon, Z. V. (2005). The effect of distributed leadership on student achievement. *Dissertation Abstracts International: A*, 66(12): 101.
- Grenda, J.P. and Hackmann, D. G. (2014). Advantages and Challenges of Distributing Leadership in Middle-Level Schools. *NASSP Bulletin*, 98(1): 53 – 74.
- Hargreaves, A. and fink, D. (2008). Distributed leadership: democracy or delivery? *Journal of Educational Administration*, 46(2): 229-240.
- Hairon, S. and WP Goh, J. (2015). Pursuing the elusive construct of distributed leadership: Is the search over? *Educational Management Administration & Leadership*, 43(5): 693–718.
- Harris, A. (2012). Distributed leadership: implications for the role of the principal. *Journal of Management Development*, 31(1): 7-17.
- Harris, A. (2013). Distributed Leadership: Friend or Foe? *Educational Management Administration & Leadership*, 41(5): 545–554.
- Harris, A. (2004). Distributed Leadership and school Improvement: Leading or Misleading? *Educational Management Administration & Leadership*, 32(1): 11–24.
- Hartley, D. (2015). Economic crisis, technology and the management of education: The case of distributed leadership. *Educational Management Administration & Leadership*, 44(2): 1–11.
- Hartley, D. (2007). The emergence of distributed leadership in education: why now? *British Journal of Educational Studies*, 55(2): 202–214.

- Hasani, M. (2007). A Model for the Advancement of Innovation in the Iranian Educational System. *Quarterly Journal of Educational innovations*, 5(15): 151-176. (Text in Persian).
- Hasani, R. and Nemati, S. (2015). Preparing and practicing a Model to Investigate the Distributed Leadership Style of Principals and its Relationship with the empowerment of Human Resources at District Two of Sanandaj's Secondary Schools. *Thoughts of Education*, 10(4): 31-47. (Text in Persian).
- Hulpia, H., Devos, G. and Rosseel, Y. (2009). Development and Validation of Scores on the Distributed Leadership Inventory. *Educational and Psychological Measurement*, 69(6): 1013-1034.
- Homayeni Damerchi, A., Mirkamali, S.M. and Ezzati, M. (2016). Investigating the Distributed Leadership Relationship with Academic Optimism of Primary School Teachers. *Quarterly Journal of Educational Leadership and Administration*, 9(4): 127-148. (Text in Persian).
- Jain, A.K. and Jeppesen, H.J. (2013). Conceptualizing and implementing the distributed leadership practices in Indian organizations Preliminary findings. *Journal of Management Development*, 33(3): 258-278.
- Kangas, J., Venninen, T. and Ojala, M. (2015). Distributed leadership as administrative practice in Finnish early childhood education and care. *Educational Management Administration & Leadership*, 44 (4):1-15.
- Karimi, S. and Nasr, A.R. (2013). Methods of analyzing interview data. *Journal of The degree of research in humanities*, 4 (1): 71-94. (Text in Persian).
- Liu, Y., Bellibas, M.S.B. and Printy, S. (2018). How school context and educator characteristics predict distributed leadership: A hierarchical structural equation model with 2013 TALIS data. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(3): 401-423.
- Lumby, J. (2019). Distributed Leadership and bureaucracy. *Educational Management Administration & Leadership*, 47(1): 5-19.
- Lumby, J. (2013). Distributed Leadership: The Uses and Abuses of Power. *Educational Management Administration & Leadership*, 41(5): 581-597..
- Mascal, B., Leithwood, K., Straus, T. and Sacks, R. (2008). Distributed leadership and teachers' academic optimism. *Journal of Educational Administration*, 46(2): 214-228.
- Mehrabani, Z. (2012). *Relationship between Personality Characteristics of High School Principals with Distributed Leadership Status*, M.A Thesis. Ferdowsi University OF Mashhad, Faculty of Education and Psychology, Department of Education (Text in Persian).
- Mirashtiyani, A. (2007). Emphasizing the qualitative aspects of the sociology of the damage of the country's education system. *Journal of Strategy*, 40: 63-86. (Text in Persian).
- Mohammad Davoodi, A.H. and Hosieni, T. (2014). Investigating the Relationship between Distributed Leadership and the Empowerment of Teachers. Case Study. *Quarterly Journal of Human Resource Studies*, 3 (10): 57-72. (Text in Persian).



- Mohammadpur, A. (2014). *The Experience of Modernization (Investigation change and Development in Howraman Region Using Grounded Theory)*. Tehran: Jameeshenasan (Text in Persian).
- Mohammadi, F. and khaleghpanah, K. (2017). Qualitative Study of Educational Bureaucracy Relations with Teacher Education Experience. *Educational planning studies*, 5 (9): 95-112 (Text in Persian).
- Mohammadi Fateh, A. and Jahan Biglari, P. (2011). The decline of bureaucracy in knowledge-based organizations. *Quarterly of Military Management*, 37(30): 55-87. (Text in Persian).
- Nadi, M.A. and Golparvar, M. (2009). The relationship between self-rule and devotional leadership with distributive justice and emotional commitment among teachers. *Journal of Strategic Management Research*, 15(41): 7-24 (Text in Persian).
- Nasiri Valik Bani, F. and Ghanbari, E. (2015). Analysis of the Relationship between Distributed Leadership Style and Organizational Effectiveness of High Schools in Hamadan. *Educational Research*, 2(31): 111-133 (Text in Persian).
- Navid Adham, M. (2012). Managerial Requirements of Fundamental Change in Education System. *Quarterly OF Culture Strategy*, 5 (17-18): 295-323 (Text in Persian).
- Rahmanpour, m., Bhrami Gahro'i, B. and Nasrabadi, H. (2009). Educational pathology with emphasis on learned helplessness: factors and strategies *Journal of Knowledge*, 135: 83-103 (Text in Persian).
- Rasouli, S., Nikpay, I. and Farahbakhsh, S. (2017). The Effect of Principals' Distributed Leadership on Organizational Commitment of Teachers with Mediating Role of Organizational-based Self-esteem in Khorramabad Elementary Schools. *Management and Planning in Educational Systems*, 10 (1): 103-132 (Text in Persian).
- Ross, L., Lutfi, G.A. and Hope, W.C. (2016). Distributed Leadership and Teachers' Affective Commitment. *NASSP Bulletin*, 100(3): 159-169.
- Sadeghzadeh, A. R. and Ahmadifar, M. (2009). Pathology of Management of the Educational System of the Country and Its Impact on the Situation of the Educational System. *Journal of Cultural Engineering*, (15-16): 6-12. (Text in Persian).
- Sahranavard Nashtifani, Y. (2012). *An Investigation on the Status of Distributed Leadership in Sanandaj Secondary Schools*. M.A Thesis. University of Kurdistan. Faculty of Literature and Human Sciences. Education Department (Text in Persian).
- Safi, A. (2004). Change and Innovation in Iran Education and Future Prospects. *Quarterly Journal of Educational Innovations*, 1(3): 109-126 (Text in Persian).
- Sarokhani, B. (2009). *Research Methods in the Social Sciences: Principles and Foundations*. Tehran: Institute of Humanities and Cultural Studies, (Vol. 1). (Text in Persian).
- Sattari, S., Namvar, Y. and Rastgo, A. (2012). A Survey of the Implementation of Bureaucracy characteristics and Bureaucratic Orientations among School



- Principals in Tehran. *Journal Management System*, 4 (8): 153-168 (Text in Persian).
- Scribner, J.P., Sawyer, R.K., Watson, S.T. and Myers, V. L. (2007). Teacher Teams and Distributed Leadership: A Study of Group Discourse and Collaboration. *ducational Administration Quarterly*, 43(1): 67-100.
- Sorensen, L.j. and Stanton, N.A. (2013). Y is best: How Distributed Situational Awareness is mediated by organizational structure and correlated with task success. *Safety Science*, 56, 72-79
- Shelton, H.L. (2015). *The Impact of Distributed Leadership on Increasing Collective Efficacy and Creating a Culture of Professional Learning and Innovation in Urban High Schools*. dissertation, Doctor of Educational Leadership, San Diego State University.
- Shirbagi, N., Fatehi, R. and Bolandhemmatan, k. (2017). The relationship of Principals' Dogmatism with their Rule Orientation and Teachers' Understanding of the School Organization Bureaucracy. *Managing Education in Organizations*, 5 (2): 129-166 (Text in Persian).
- Soleimani, N. and Kazemabadini, V. (2008). The Study of Characteristics of the School's Professional and Bureaucratic Organizational models. *Quarterly Journal of Educational Leadership & Administration*, 1 (2): 101-119. (Text in Persian).
- Strauss, A. and Corbin, j. (1990). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Grounded Theory*. Newbury Park, Calif: Sage Publications.
- Sun, A. and Xia, J. (2018). Teacher-perceived distributed leadership, teacher self-efficacy and job satisfaction: A multilevel SEM approach using the 2013 TALIS data. *International Journal of Educational Research*, 92: 86-97.
- Talebiyan, M. H. and Tasdighi, M. A. (2007). Problems of Iran's education structure in the third millennium and its solutions. *Journal of Research in curriculum planning*, 1 (9): 99-120. (Text in Persian).
- Tian, M., Risku, M. and Collin, K. (2015). A meta-analysis of distributed leadership from 2002 to 2013: Theory development, empirical evidence and future research focus. *Educational Management Administration & Leadership*, 44(1): 146-164.
- Torres, D. (2019). Distributed leadership, professional collaboration, and teachers' job satisfaction in U.S. schools. *Teaching and Teacher Education*, 79: 111-123.
- Valigholi Zadeh, A. and Kheyri, K. (2015). Clarifying the role of centralization to create Challenges of urban management in Iran. *Political Geography (peer-reviewed journal)*, 1 (1): 5-10 (Text in Persian).
- Woods, P. (2016). Authority, power and distributed leadership. *Management in Education*, 30(4): 155-160.
- Woods, P. A., Bennett, N., Harvey, J. A. and Wise, C. (2004). Variabilities and Dualities in Distributed Leadership. *Educational Management Administration & Leadership*, 32(4): 439-457.
- Yarmohammadiyan, M.H., Fadavi, M., Ahmadi, G. and Foroughi, F. (2003). Feasibility and strategies for decentralizing the educational system and

delegating powers. *Knowledge and research in applied psychology*, (13 and 14): 1-24 (Text in Persian).

- Yasini, A., Abbasian, A. and Yasini, T. (2014). The Effect of Principals' Distributed Leadership Style on Teacher job Performance: Introducing a Model. *Journal Management System*, 4(13): 33-50(Text in Persian).
- Yasini, A., Mohammadi, F. and Yasini, T. (2014). The Effect of Distributed Leadership Style on Organizational Commitment and Job Satisfaction of Karaj Primary School Teachers. *Biennial Management and Planning in Educational Systems*, 6 (12): 146-176(Text in Persian).
- Yasini, A., Zeinabadi, H. R., Navehebrahim, A. and Arasteh, H.R. (2013). The Mediating Role of Sense of Efficacy in Influencing Distributed Leadership on Organizational Commitment and Job Satisfaction of State-Run Schools Employees. *Governmental Management*, 4 (4): 129-148. (Text in Persian).
- Zabardast, Z., Gholami, K. and Nemati, S. (2015). The Effect of Managers' Distribution Style on the Effectiveness of Schools by Teachers' Motivation and Their Academic Optimism at Sanandaj Secondary Schools: Providing a Model. *Research in School and Virtual Learning*, 2 (7): 7-26(Text in Persian).

پیوست: جدول ۳: اطلاعات جمعیت‌شناختی معلمان

ردیف	جنسیت	سابقه خدمت در ابتدایی	سابقه اجرایی	مدرک تحصیلی	رشته تحصیلی
۱	زن	۲۸ سال	۴ سال معاونت	لیسانس	آموزش ابتدایی
۲	زن	۳۰ سال	-----	لیسانس	آموزش ابتدایی
۳	زن	۳۱ سال	۵ سال معاونت	لیسانس	آموزش ابتدایی
۴	زن	۱۲ سال	معاونت مدرسه، ستاد ثبت نام وزارت، سرگروه آموزشی، همکاری با اداره کل	لیسانس	آموزش ابتدایی
۵	زن	۲۸ سال	یک سال در اداره	لیسانس	روانشناسی
۶	مرد	۸ سال	۳ سال اداره کل، معاون مدرسه	لیسانس	علوم اجتماعی
۷	زن	۲۷ سال	۱ سال معاون مدرسه، ۵ سال اداره کل	لیسانس	آموزش ابتدایی
۸	مرد	۵ سال	۱ سال اداره	فوق لیسانس	الهیات عرفان اسلامی
۹	زن	۲۹ سال	۲ سال معاون مدرسه	لیسانس	اقتصاد
۱۰	زن	۵ سال	-----	فوق لیسانس	زمین شناسی
۱۱	زن	۲۸ سال	-----	لیسانس	آموزش ابتدایی
۱۲	زن	۲۶ سال	۵ سال معاون آموزشی در مدرسه	لیسانس	آموزش ابتدایی
۱۳	زن	۲۵ سال	-----	لیسانس	آموزش ابتدایی
۱۴	زن	۳۱ سال	-----	لیسانس	آموزش ابتدایی
۱۵	زن	۵ سال	-----	لیسانس	زبان و ادبیات فرانسه
۱۶	زن	۱۴ سال	-----	لیسانس	زبان و ادبیات فارسی
۱۷	زن	۲۶ سال	۱۶ سال معاون اجرایی	لیسانس	آموزش ابتدایی
۱۸	مرد	۲۸ سال	۵ سال مدیریت، ۱۵ سال معاون اجرایی	فوق لیسانس	جغرافی
۱۹	مرد	۲۸ سال	۴ سال معاون آموزشی	فوق لیسانس	مدیریت آموزشی
۲۰	زن	۲۶ سال	۱۱ سال معاون آموزشی	لیسانس	آموزش ابتدایی
۲۱	زن	۳۳ سال	۴ سال مدیر و ۱۶ سال معاون آموزشی	لیسانس	آموزش ابتدایی
۲۲	زن	۲۶ سال	۸ سال معاونت، دو سال حراست	لیسانس	آموزش ابتدایی
۲۳	مرد	۲۸ سال	۱۰ سال معاون آموزشی	لیسانس	آموزش ابتدایی
۲۴	زن	۱۷ سال	۸ سال مدیر مجتمع آموزشی	فوق لیسانس	تحقیقات آموزشی



پرویشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی

New Thoughts on Education
Faculty of Education and Psychology,
Al-Zahrā University

Vol.14, No.3
Autumn 2018

Exploring Factors of Organizational Contexts to Develop Distributed Leadership in Primary Schools

Hosein Abdollahi¹

Associate Professor, Department of Educational Planning and Management,
Allameh Tabatabaei University, Tehran, Iran

Abbas Abbaspour

Professor, Department of Educational Planning and Management, Allameh
Tabatabaei University, Tehran, Iran

Younes Sahranavard Nashtifani

PhD student in Educational Management, Allameh Tabatabaei University, Tehran,
Iran

Asghar Minaei

Assistant Professor, Department of Psychometrics, Allameh Tabatabaei University,
Tehran, Iran.

Khalil Gholami

Associate Professor, Department of Education Science, University of Kurdistan,
Sanandaj, Iran

Abstract

The present study aimed at identifying challenges and problems of organizational contexts in order to develop distributed leadership (DL) in primary schools. In this research, the qualitative method and grounded theory approach were employed. The population of the study was primary school teachers in Tehran. Out of the mentioned population, twenty-four teachers were selected through theoretical sampling method. The data collection method was a semi-structured interview. Data was analyzed by open (500 concepts), axial (172 subcategories and 35 main categories) and selective coding. In the axial coding analysis, after extracting categories, interaction/practice categories were divided into six dimensions (humane force and capacities, personality and professional issues, curriculum, evaluation and supervision, perspective and goals, meetings and educational courses). Based on these categories, the organizational context model for primary schools in Tehran was designed. Then, in the selective coding phase, the core category, was presented as the functional

1. Corresponding Author:hosein_abd@hotmail.com



weakness of the primary schools. In the end, after considering the organizational context analysis, conceptual model of distributed leadership was designed. The results showed that the unprofessional bureaucratic structure has created many organizational difficulties and challenges for primary schools. Therefore, the implementation of DL in primary schools requires the design and implementation of specific policies consistent with the theory of DL.

Keywords:

Organizational contexts, Distributed leadership, Primary schools

